

A MOTIVAÇÃO DO TERAPEUTA DA FALA
PARA A FORMAÇÃO CONTÍNUA

Candidatura a Título de Especialista na Área de Terapia da Fala

Eugénia da Conceição Vieira Magina

Dezembro de 2013

Índice

1. Introdução	4
2. A Motivação para a aprendizagem	4
3. Metodologia	6
3.1 Desenho de estudo	6
3.2 População e amostra	7
3.3 Instrumento de recolha de dados	7
3.4 Procedimento de recolha de dados	8
4. Resultados	11
5. Reflexões Finais	12
6. Referências Bibliográficas	14

1. INTRODUÇÃO

A educação contínua desempenha um papel essencial no desenvolvimento de competências e de atualização de saberes e justifica-se, em grande parte, pelas características da sociedade que colocam novas exigências aos diversos tipos de «saber», «saber estar», «saber saber», «saber ser» e «saber fazer» e, sobretudo, ao «saber como fazer» dos profissionais (Delors, 1996), tendendo a ser considerado uma exigência contratual.

Definido como uma série de atividades de aprendizagem que possibilitam manter e reforçar as competências profissionais de forma a garantir uma boa prática (CPLOL, 2009a), o desenvolvimento profissional contínuo (educação contínua) tem um papel crucial na prestação de serviços de excelência.

A terapia da fala surge em Portugal em 1962 e nos primeiros 20 anos a literatura era escassa, não existindo investigação na área. Embora, atualmente, a formação de base seja idêntica é dada, no entanto, maior atenção à investigação, o percurso profissional e o aumento de profissionais permitiu desenvolvimento de competências conduzindo a um alargamento de conhecimentos e interesses e à expansão das suas perspetivas. Em consequência começaram a surgir especializações e a aumentar o número de trabalhos de investigação. Investigar implica uma descoberta constante de nova informação, informação esta que fornece a base para novas investigações contribuindo para que o exercício da profissão. Os focos de investigação vão-se expandindo, portanto, à medida que a base de conhecimento se alarga e alastra para áreas diversas (Horn & Monsen, 2008). Cada vez mais, os profissionais de terapia da fala sentem necessidade de aprofundar os seus conhecimentos o que se denota no aumento significativo de procura e ingresso em cursos de pós-graduação.

O que motiva esta procura é divergente de pessoa para pessoa e depende das características da sua personalidade e circunstâncias de vida. Investigar esta temática das motivações poderá trazer um contributo importante tanto aos profissionais quanto aos professores ou coordenadores dos cursos de pós-graduação, onde se incluem os mestrados. Saberes nestas áreas podem ajudar os alunos e os professores a facilitar o desenvolvimento de novas competências e emoções positivas em relação à aprendizagem, necessárias, designadamente, para terminar os trabalhos iniciados e melhorar a sua qualidade (Guimarães, Bzuneck & Sanches; 2002); permitindo a

atualização de conhecimentos e capacidades pessoais que promovem a melhoria das práticas profissionais.

O presente trabalho constitui-se como uma fase exploratória de um estudo descritivo sobre o grau e tipos de motivação que conduzem ao envolvimento dos terapeutas da fala na procura de formação contínua, nomeadamente em cursos de mestrado.

Abordar-se-á, o tema, expondo a revisão bibliográfica efectuada, seguindo-se a metodologia e a apresentação dos resultados, por fim, serão realizadas considerações finais.

2. A MOTIVAÇÃO PARA A APRENDIZAGEM

Tanto o ingresso como a manutenção de um aluno num curso de pós-graduação, dependem directamente de factores motivacionais.

Gurgel, Siqueira & Wechsler (2006) salientam o facto de que os estudos sobre a motivação para a aprendizagem mencionam uma série de factores subjacentes a este processo, entre os quais as expectativas e estilos dos professores, o currículo escolar e principalmente as próprias características individuais dos alunos.

Pintrich, citado por Sobral (2003), terá identificado três categorias gerais de constructos fundamentais para a motivação no contexto educativo: (a) crenças dos indivíduos relativamente às suas capacidades para realizar uma actividade; (b) razões ou propósitos para se envolverem na actividade e (c) reacções afectivas em relação à actividade. Este mesmo autor dá ainda relevo à pertinência da teoria da autodeterminação, e nomeando Decci & Ryan, esclarece que nesta linha de investigação os contextos que dão suporte a necessidades psicológicas básicas (autonomia, competência e conectividade) promovem acção intencional ou motivada, e que os indivíduos diferem em relação ao nível e ao tipo de motivação, sendo que a primeira característica traduz a intensidade e a segunda se refere às atitudes e propósitos subjacentes, o porquê da motivação. Assim, a investigação na área da motivação poderá conduzir a mudanças significativas na condução de cursos dirigidos a alunos, incluindo os alunos adultos do ensino superior e de pós-graduação.

Ao consultar-se diferentes autores na área da motivação para a aprendizagem ou para o trabalho surge como ponto comum, muito frequente, a distinção entre motivação intrínseca e a motivação extrínseca, sendo possível coexistir os motivos intrínsecos e

extrínsecos (Guimarães *et al.*, 2002; Sobral, 2003). Por exemplo, já em 1994, Amabile, Hill, Hennessey e Tighe, apresentam a motivação intrínseca como aquela que conduz ao empenho no trabalho porque o considera interessante, envolvente e satisfatório, e a motivação extrínseca como aquela que responde a algo fora do trabalho propriamente dito, como as recompensas, os reconhecimentos ou as ordens de outras pessoas. Separam ainda a orientação motivacional induzida por uma circunstância específica, daquela mais estável que corresponderia a um traço da personalidade. Nesta concepção, as pessoas difeririam sobre a sua orientação mais intrínseca ou mais extrínseca, situando-se num contínuo entre os dois pólos de motivação, e as suas escolhas reflectiriam a sua personalidade.

Mais pormenorizadamente Guimarães *et al.* (2002) afirmam que a motivação intrínseca surgiria na ausência de constrangimentos ou recompensas externos e estaria associada ao prazer derivado do próprio processo, à curiosidade e persistência, à busca do aprimoramento das suas capacidades, ou à procura de novas informações que complementem as que já possui ou que se apliquem a outros contextos. Assim, os alunos intrinsecamente motivados demonstram maior retenção dos conteúdos aprendidos, sentem-se confiantes, completam as tarefas escolhidas e mostram-se satisfeitos ao realizá-las, sendo que o progresso alcançado geraria expectativas positivas de desempenho reforçando, em espiral, a motivação para aquela actividade. Enquanto a motivação extrínseca estaria voltada para a obtenção ou evitação de eventos externos, surgindo o envolvimento numa tarefa com o propósito de obtenção de recompensas materiais ou sociais, esquivar-se a castigos, obter reconhecimentos ou na sequência das ordens recebidas (Guimarães *et al.*, 2002).

De acordo com os princípios da teoria de autodeterminação, como descreve Sobral (2003) os tipos de motivação intrínseca abrangem o fazer algo pelo prazer e satisfação que decorre de aprender, explorar ou entender (motivação para saber), o fazer algo pelo prazer e satisfação que decorre da busca de realização ou criação (motivação para realizar coisas) e o fazer algo a fim de experimentar sensações estimulantes, de natureza sensorial ou estética (motivação para vivenciar estímulo). Por seu lado, os tipos de motivação extrínseca incluem a regulação por identificação (fazer algo porque se decidiu fazê-lo), regulação por introjeção (fazer algo porque se pressiona a si próprio a fazê-lo) e regulação externa (fazer algo porque se sente pressionado por outros a fazê-lo).

Para Gurgel, *et al.* (2006) a motivação é um processo e não um produto pelo que não pode ser observada directamente mas sim inferida a partir de comportamentos ou verbalizações.

Os estudos sobre o que motiva os estudantes adultos e os universitários parecem escassear, como o afirma Godoi (2001). Esta autora acrescenta, ainda, que o recurso a metodologias qualitativas tem sido suportado por alguns investigadores e que seria no discurso que melhor se poderia investigar as manifestações dos motivos para a acção citando Lozano (1999). Foi com suporte nestas afirmações de conceituados cientistas que sustentamos a utilização da entrevista semiestruturada para estudar a motivação de um aluno de um curso de mestrado.

3. METODOLOGIA

3.1. Desenho de estudo

Todas as investigações são orientadas por desenhos de estudo que descrevem a sequência lógica de passos necessários para, a partir dos dados recolhidos, responder às questões de investigação e retirar as respetivas conclusões (Yin, 2009).

A escolha do tipo de estudo recai sobre a metodologia qualitativa. Esta possibilita o estudo da realidade de uma forma contextualizada e não fragmentada permitindo, concomitantemente, a valorização e a compreensão aprofundada do mundo pessoal do sujeito, essencial para perceber o significado que dá e a forma como interpreta a realidade em estudo (Almeida & Freire, 2008; Bauer, Gaskell, & Allum, 2000; Coutinho, 2008)

Na investigação qualitativa, cada realidade encontra-se relacionada com um contexto e com um tempo específico e raramente se acha necessário, ou até possível, delinear conclusões que possam ser generalizadas para além do contexto de investigação (Lapan, et al., 2012).

O estudo iniciou-se, assim, após o surgimento accidental do tema, com a reflexão, recolha e exploração de alguns dados relativos à temática e contacto com profissionais de referência que permitiu aprofundar os conhecimentos ao nível do tema e a construção de um guião de entrevista semiestruturada com base nessa recolha.

Tendo em conta que a intenção deste estudo é apurar a orientação motivacional do aluno entrevistado, relativamente aos referentes: motivação intrínseca/motivação extrínseca para o ingresso e a manutenção no mestrado, a criação das questões teve como suporte as premissas das definições destes dois tipos de motivação. Desta forma, do tema inicial, surgiram as seguintes questões:

Q1: O que motiva o ingresso e manutenção numa pós-graduação prende-se com evolução da carreira?

Q2: O que motiva o ingresso e manutenção numa pós-graduação será o interesse dos temas na sua formação pessoal?

Q3: O que motiva o ingresso e manutenção numa pós-graduação será o interesse dos temas na sua prática profissional?

3.2. População e amostra

A decisão de ingressar num curso de mestrado influencia decisivamente a vida das pessoas, conduz à reflexão do que o motiva transformando este tema num objeto de pesquisa aliciante.

A escolha do entrevistado recaiu num terapeuta da fala, a frequentar um mestrado, que embora conhecido da autora, não existe uma ligação muito próxima. Foi referenciado, seguindo-se um critério de reputação.

3.3. Instrumento de recolha de dados

A escolha recaiu sobre a entrevista semiestruturada, que permite investigar o tema através da exploração de um guião.

A entrevista semiestruturada, ao permitir a análise do discurso, através de um guião com questões orientadoras, no entanto flexível, parece ser uma opção adequada para compreender os aspectos afectivos e cognitivos da motivação.

Deste modo, no presente trabalho a entrevista constitui a estratégia de recolha de dados, pois pretende-se conhecer o ponto de vista do entrevistado acerca da temática em causa. Como Kvale (1996) defende, as entrevistas são particularmente adequadas para estudar a compreensão dos significados que as pessoas têm no mundo onde vivem, descrevendo as suas experiências e auto-conhecimento, assim como clarificando e elaborando a sua própria perspectiva.

Uma entrevista é, na sua essência, uma conversa intencional e orientada para recolher dados descritivos na linguagem do entrevistado (Bogdan & Bilken, 1991; Máximo-Esteves, 2008)

A construção do guião iniciou-se com uma primeira ação de pesquisa relativos à temática junto a um terapeuta da fala, que foi complementada com procura bibliográfica e o diálogo com pessoas de referência, o amigo crítico (Máximo-Esteves, 2008).

Tal como no método quantitativo, deve haver um cuidado com os critérios de cientificidade (Coutinho, 2008), pelo que se revê de extrema importância os procedimentos de validação. As questões do guião elaborado foram analisadas de acordo com duas dimensões: temática e dinâmica. A dimensão temática é relativa à pertinência das questões para o tema em estudo e a dimensão dinâmica à relação interpessoal durante a entrevista (Kvale, 1996). Desta forma, o controlo temático das questões foi realizado ao formular as mesmas de acordo com a tipologia de formulação de questões proposta por Kvale (1996). Foram feitas readaptações e surgiu o guião utilizado na entrevista utilizada neste trabalho. Questões foram reescritas, tendo em atenção possibilitar a abertura, utilizando a estratégia chave de evitar, tanto quanto possível, questões que possam ser respondidas com ‘sim’ e ‘não’ (Bogdar & Bilken, 1994); outras acrescentadas, sendo exemplo disso, as perguntas 1 e 8 (anexo 1). Desta forma, a formulação das questões que constam no guião não foi fruto de um processo estático, foi sofrendo reajustes, constituindo um ponto de partida aberto e flexível (Máximo-Esteves, 2008).

3.4. Procedimento de recolha de dados

A entrevista decorreu no local de trabalho do entrevistado, pois tratava-se de um espaço familiar, podendo facilitar o crescimento de um sentimento de segurança e possibilitando assim o desenvolvimento de uma relação de confiança, que permitisse uma exposição clara dos pontos de vista do entrevistado.

Neste sentido, o acesso ao conhecimento construído em colaboração requer o envolvimento mútuo do entrevistador e do entrevistado tornando-se imprescindível a prévia elucidação acerca de algumas regras, «...previamente estabelecidas e acordadas num “contrato” de confiança e responsabilidade» (Máximo-Esteves, 2008, p. 106). Foi, então, dada a conhecer a finalidade e orientação geral da investigação, garantindo o direito à privacidade, protegendo o anonimato. Foi, desta forma, estabelecido um contexto introdutivo, pequeno, visto que entrevistado e entrevistador não eram totalmente

estranhos, no qual também foi solicitada autorização para a gravação da entrevista, em registo áudio.

Sendo a abertura duas propriedades das entrevistas qualitativas, dando ao entrevistado a possibilidade de falar livremente sobre os seus pontos de vista, e a flexibilidade, não existindo regras rígidas que se tenham constantemente que aplicar (Bogdan & Biklen, 1994; Kvale, 1996), durante a condução da entrevista estes aspectos foram tidos em atenção. Desta forma a primeira questão pretendia conhecer melhor o entrevistado, falando de questões comuns a ambos os envolvidos, a profissão.

As questões colocadas pretendiam promover a expressão de ideias livres acerca das motivações e de sentimentos (de prazer, de satisfação, de desafio, de obrigação, de decisão, de pressão) que conduzem e sustentam essas motivações, tendo em atenção as duas dimensões, temática e dinâmica, referidas por Kvale (1996), relacionando-se a primeira com o tema e concepções teóricas relevantes e a segunda com a necessidade de fomentar uma interacção positiva durante a entrevista, para uma conversa fluida, sendo dada relevância significativa ao processo de escuta activa (Bogdan & Biklen, 1994; Kvale, 1996).

Num processo de validação da entrevista Kvale (1996) propõe padrões de verificação de qualidade: 1) a quantidade de respostas espontâneas, ricas, específicas e relevantes contidas na entrevista; 2) a proporcionalidade entre a brevidade das perguntas e o detalhe profundo das respostas; 3) o grau segundo o qual o entrevistador segue e clarifica o significado dos aspetos relevantes das respostas; 4) a oportunidade e frequência da interpretação das respostas, feita durante a entrevista; 5) a visão da entrevista como ato “auto-comunicante”.

Neste sentido foram colocadas questões, tentando seguir o controlo temático através da tipologia de formulação de questões proposta por Kvale (1996).

O tema, a motivação, e as suas categorias, foram introduzidos por questões de introdução, tal como: ‘o que é que a levou a tomar a decisão de se matricular num curso de mestrado?’; ‘Poderia descrever-me, brevemente, que alterações ou ajustes teve que fazer na sua vida quotidiana, pessoal...profissional...?’; ‘que vantagens na situação profissional espera obter com o curso?’, esperando descrições espontâneas e ricas.

Através de expressões vocais como ‘Hum...’, pausas ou enunciados inacabados como ‘O que é que a levou a manter-se....’, pretendia-se ampliar o conteúdo das respostas, tratando-se de questões de seguimento.

Pretendendo informação mais detalhada acerca de sentimentos potencialmente relevantes de diferentes tipos de motivação, ou mesmo da intensidade desta, recorreu-se a questões de aprofundamento, tais como ‘O que é que a levou a manter-se....’, ‘...que outros desafios é que... lhe colocou o curso de mestrado em si?’

Os professores e as relações que estabeleceram com os alunos foram referidas como importantes pelo entrevistado, pelo que, pretendendo informação com mais pormenor, foram colocadas questões especificadoras, como ‘Disse que os professores foram importantes, que ajuda sentiu?’, ‘Quais os aspetos positivos que retirou(...) das interacções, do mestrado em geral?’

Os silêncios, as pausas, são situações frequentes. O entrevistado demonstrava necessitar de espaços e tempos para estabelecer ligações, reflectir sobre elas, perder-se nas suas memórias. Estes revelaram-se na verdade difíceis de gerir, estar atento, continuar sem interromper ou, por outro lado não permitir que a conversa se torne monótona, desmotivante, em suma, manter e desenvolver a dimensão dinâmica da conversa estabelecida.

O grau em que o entrevistador segue e clarifica os significados dos aspetos relevantes das respostas e a oportunidade e frequência da interpretação destas, são procedimentos significativos no processo de validação. Deste modo, as questões de interpretação assumem importância extrema neste processo, expressando a interpretação do entrevistador com a intenção de serem, ou não validadas pelo entrevistado. As questões ‘Acha que isso foi um desafio...’, ‘Foi à procura de visões novas...diferentes...’, ‘A tentativa de pôr os conhecimentos na prática é que foi mais...desafiante?’, manifestam intenções de clarificação.

A entrevista semiestruturada, embora controlada por um guião mais estruturado, referindo um conjunto de perguntas amplas, requer flexibilidade na colocação das questões. Esta estratégia possibilita o imprevisto decorrente do inesperado da resposta, que pode abarcar temas aludidos noutras questões, tendo sido uma estratégia a que se recorreu.

A entrevista foi finalizada dando oportunidade ao entrevistado de se pronunciar e agradecendo a disponibilidade demonstrada. Após o ser dada por terminada, o entrevistado manifestou a sua preocupação sobre a pertinência das suas respostas para o estudo, pelo que foi dado mais *feed-back* acerca do tema.

4. RESULTADOS

A entrevista foi gravada em sistema áudio e transcrita. O *corpus* daqui resultante foi sujeito a uma breve análise de conteúdo temático, que compreendeu a exploração do referido *corpus* e operações de codificação. Foram seleccionados códigos interpretativos e estabelecidas categorias de análise (Garcia, 1992).

Partindo do marco teórico, defendido na revisão bibliográfica, de que a motivação se divide entre intrínseca e extrínseca (Guimarães et al, 2002; Sobral, 2003), foram consideradas estas duas dimensões e estabelecidas as categorias para cada uma. Deste modo na dimensão intrínseca, foram consideradas quatro categorias, sendo estas: i) prazer derivado do próprio processo; ii) curiosidade e persistência; iii) procura do aprimoramento das suas competências; e iv) procura de novas informações. Na dimensão extrínseca, após a transcrição foi estabelecida apenas a categoria «obter reconhecimentos».

A leitura dos dados revela que é na dimensão «motivação intrínseca», onde se enquadram a maioria das afirmações do entrevistado, estando claramente refletido nas expressões utilizadas (Quadro1). A «procura do aprimoramento das suas competências» é a categoria que se destaca nesta dimensão, seguida pelas categorias «prazer derivado do próprio processo» e «curiosidade e persistência».

Ao nível da dimensão «motivação extrínseca», é bastante elucidativa da categoria «obter reconhecimento» a expressão ‘alguns pais entendem a necessidade dessa formação e conseguem perceber’.

Quadro 1: Dimensão intrínseca

i) Prazer derivado do próprio processo	ii)Curiosidade e persistência	iii)Procura do aprimoramento das suas competências	iv)Procura de novas informações
‘um prazer muito grande i para as discussões das aulas’	‘foi um desafio (...) tentar gerir tudo’	‘aprender um bocadinho a gerir o nosso saber’	‘perceber como é que uma equipa de intervenção precoce deve funcionar’
‘satisfação pessoal’		‘adequar, aquilo que eu estava a aprender, depois ao funcionamento na equipa’	‘Acho que é mesmo querer saber mais’
‘acho que é mesmo orgulh pessoal!’		‘também mudar um bocadinho a minha maneira de estar e, e de entender’	‘aprender muita coisa’
‘grande lição que eles nos deram’		‘saber ouvir um pai’	
		‘saber ajustar a nossa prática’	
		‘tar com pessoas diferentes, com perspetivas diferentes’	

5. REFLEXÕES FINAIS

Tendo em conta o objectivo para este estudo, os resultados indicaram uma motivação de carácter extraordinariamente intrínseca; a procura do aprimoramento das suas competências e o prazer derivado do próprio processo são os aspetos que mais se associam à motivação do entrevistado. Ao atender ao contexto da entrevista, às expressões faciais e à linguagem não-verbal, observados aquando da entrevista, para além dos testemunhos verbais, os resultados apontam para o empenhamento no trabalho porque o considera interessante, envolvente e satisfatório. Transparece um sentimento de confiança e de satisfação na realização das tarefas, indo de encontro aos dados encontrados na bibliografia consultada.

A evolução na carreira não parece ser, no caso do terapeuta da fala entrevistado, o fator motivacional que determina o ingresso e manutenção numa pós-graduação. O interesse dos temas na sua formação pessoal e o interesse dos temas na sua prática profissional indica preocupação com a melhoria contínua dos serviços prestados e sugerem ser os fatores motivadores para o ingresso e frequência de um curso de mestrado, respondendo às questões iniciais do estudo.

Neste trabalho apenas foi tido em conta um indivíduo que frequenta um curso de mestrado, no entanto, atendendo ao facto de que o conhecimento nestas áreas podem ajudar o desenvolvimento de novas competências e emoções positivas em relação à aprendizagem, beneficiando a qualidade da investigação realizada, seria interessante o alargamento a uma população mais extensa.

No que concerne à utilização do instrumento de recolha de dados, a inexperiência foi um fator influente na dificuldade de condução e alcance daquilo que Bogdan e Biklen (1994) denominam “as boas entrevistas” (p. 136). Dificuldade em acompanhar a quantidade de informação, não desviando a atenção da temática, pois alguns conceitos vinculados eram empolgantes, relacionados com a intervenção do terapeuta da fala, profissão de ambos os intervenientes nesta conversa, mantendo a dinâmica, foi o resultado da inexperiência, e de algum nervosismo de perfeição inerente.

Embora a quantidade de respostas espontâneas, ricas, específicas e relevantes e a correspondência entre a brevidade das perguntas e a profundidade circunstanciada das questões, são critérios de qualidade verificados com alguma consistência ao longo da

entrevista, ao entrevistador ressalta a necessidade de mais treino na condução de entrevistas qualitativas.

Após uma análise e reflexão relativa à condução da entrevista ressalta igualmente a dificuldade na identificação, durante a entrevista, de alguns sinais inesperados potencialmente relevantes, as ‘luzes vermelhas’ (Kvale, 1996).

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almeida, L. S., & Freire, T. (2008). *Metodologia de investigação em psicologia e educação*. Braga: Psiquilíbrios.
- Amabile, T. M.; Hill, K.G.; Hennessey, B. A. & Tighe, E. M. (1994). The Work preference inventory: assessing intrinsic and extrinsic motivational orientations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 66, 5, 950-967.
- Bauer, M. W., Gaskell, G., & Allum, N. C. (2000). Quality, quantity and knowledge interests: Avoiding confusions. In M. W. Bauer & G. Gaskell (Eds.), *Qualitative researching with text, image and sound: A practical handbook*. London: Sage Publications.
- Bogdan, R.; Bilken, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Coutinho, C. P. (2008). A qualidade da investigação educativa de natureza qualitativa: Questões relativas à fidelidade e validade. *Educação Unisinos*, 12(1), 5-15.
- CPLOL, Comité Permanent de Liaison Des Orthophonistes/Logopèdes de L'Union Européenne - Continuing Professional Development for Speech and Language Therapists in the European Union.[em linha].(2009a), p. 29.[Consult. 2010]. Disponívelinternet:<URL:http://www.cplol.eu/eng/CPD_FINAL_report_english.pdf>.
- Delors, J. *et al* (1996). Os quatro pilares da educação. In: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre educação para o séc. XXI.
- Garcia, C. M. (1992). *La investigacion sobre la formacion del profesorado. Métodos de investigacion y analisis de datos*. Argentina: Editorial Cincel.
- Godoi, C. K. (2001). *Categorias de motivação na aprendizagem*. Tese de Doutorado inédita, Universidade Federal de Santa Catarina, Departamento de Engenharia de Produção.
- Guimarães, S E. R.; Bzuneck, J. A. & Sanches, S.F. (2002). Psicologia educacional nos cursos de licenciatura: a motivação dos estudantes. *Revista Psicologia Escolar e Educacional*, 6, 1, 11-19.
- Gurgel, L.; Siqueira, G. & Wechsler, S. M. (2006). Motivação para a aprendizagem escolar: possibilidade de medida. *Revista Avaliação Psicológica*, 5, 1, 21-31
- Horn, L. V., & Monsen, E. R. (2008). Steering through the research continuum In E. R. Monsen & L. V. Horn (Eds.), *Research: successful approaches* (3rd ed., pp. 1-8). London: American Dietetic Association.

- Kvale, S. (1996). *Interviews: An introduction to qualitative research interviewing*. Thousand Oaks: Sage.
- Lapan, S. D., Quartaroli, M. T., & Riemer, F. J. (2012). Introduction to qualitative research In S. D. Lapan, M. T. Quartaroli & F. J. Riemer (Eds.), *Qualitative research: An introduction to methods and designs* (1st ed., pp. 3 - 18). United States of America John Wiley & Sons, Inc.
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão panorâmica da investigação-acção*. Porto: Porto Editora.
- Sobral, D. T. (2003). Motivação do aprendiz de medicina: uso da escala de motivação académica. *Revista Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 19, 1, 25-31.